

DIFERENCIAS EN LAS ATRIBUCIONES ACADÉMICAS EN LENGUA EN BASE AL AFECTO POSITIVO

Ricardo Sanmartín

María Vicent

Carolina González

José Manuel García-Fernández

Universidad de Alicante (Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica)

Cándido J. Inglés

Universidad Miguel Hernández de Elche (Departamento de Psicología de la Salud)

Correo de contacto: ricardo.sanmartin@ua.es

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.184>

Fecha de Recepción: 1 Enero 2016

Fecha de Admisión: 15 Febrero 2016

RESUMEN:

La finalidad de esta investigación residió en conocer si los individuos pertenecientes a población infantil española con altas puntuaciones en Afecto Positivo (AP) poseían diferencias estadísticamente significativas con los individuos con bajas puntuaciones en AP en las seis dimensiones que componen las atribuciones académicas en el área de Lengua (Éxito: capacidad, esfuerzo y causas externas; Fracaso: capacidad, esfuerzo y causas externas). La muestra estaba compuesta por 862 estudiantes, entre 8 y 11 años. Se utilizó la subescala de lengua de la *Sydney Attribution Scale* (SAS) y la subescala de AP del *Positive And Negative Affect Schedule for Children* (PANAS-C) versión reducida. La prueba t de Student reflejó que los participantes con altos niveles de AP obtuvieron medias significativamente más altas en la atribución al éxito y al fracaso en Lengua a causas externas. Por otro lado, los sujetos con bajas puntuaciones en AP obtuvieron medias significativamente más altas en la atribución del fracaso en Lengua a la capacidad y al esfuerzo. Los resultados obtenidos complementan la literatura previa existente y dejan la posibilidad a seguir ampliando el campo del conocimiento del afecto y de las atribuciones académicas.

Palabras clave: afecto positivo; atribuciones académicas; Lenguaje; Educación Primaria; PANAS.

ABSTRACT:

Differences in academic attributions in language in base of the positive affect

The goal of this study was to know if Spanish children with high scores in positive affect (PA) had statistically significant differences with the students with low scores in PA in the six dimensions that formed the language area of the academic attributions (Success: ability, effort and external

causes; Failure: ability, effort and external causes). The sample was formed by 862 students, between 8 and 11 years old. The language subscale of the *Sydney Attribution Scale* (SAS) and the positive affect subscale of the short version of the *Positive And Negative Affect Schedule for Children* (PANAS-C) were used. The Student T-test showed that participants with high levels of PA significantly had higher means in language attributions to success and failure due to external causes. On the other hand, students with low scores in PA significantly obtained higher means in language attributions to failure due to ability and effort. These results widen the previous existing literature and give the opportunity to make bigger the field of affect and academic attributions.

Keywords: positive affect; academic attributions; language; primary education; PANAS.

ANTECEDENTES

En la sociedad actual, en la que tanto tiempo se le dedica a actividades de entretenimiento y de descanso, curiosamente se olvida un elemento importante de cada individuo, que es el bienestar individual de cada sujeto. En este sentido, dado que la salud se entiende como la capacidad de funcionar correctamente en lo personal y en lo social (Godoy-Izquierdo, Martínez y Godoy, 2008), el balance afectivo de las personas es un concepto muy relevante para la Psicología de la Salud.

Watson, Clark y Tellegen (1988) dividieron el afecto en Afecto Positivo (AP) y Afecto Negativo, dos elementos independientes entre sí. En líneas generales, el AP se asocia a estados adaptativos y favorables, mientras que el AN se asocia a estados aversivos. Centrando la dimensión que se trabajará en el presente trabajo, cabe resaltar que el AP refleja el grado en el que una persona se siente entusiasmada, activa o alerta ante la vida que le rodea.

Una vez definido el término del afecto, Watson et al. (1988) elaboraron el primer instrumento psicométrico para evaluar el AP y el AN, conocido como *the Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS) y compuesto por 20 ítems. Posteriormente, Thompson (2007) realizó una reducción del PANAS (1-PANAS-SF) en lengua inglesa, dejando la escala en diez ítems. Respecto a la validación de la escala en población infantil, cabe mencionar que la más reciente ha sido elaborada por Ebesutani et al. (2012), los cuales desarrollaron una versión corta del cuestionario PANAS-C (Ebesutani, Okamura, Higa-McMillan y Chorpita, 2011) para niños. Esta nueva versión está compuesta por 5 ítems para la escala de AN y de 5 ítems para la escala de AP, y está dirigida a niños y adolescentes (6-18 años). En lengua española existe una versión denominada PANASN (Sandín, 2003), que es una adaptación de la escala original de Watson et al. (1988) de 20 ítems y dirigida a niños de avanzada edad y a adolescentes (12 – 17 años).

Con todo esto, conociendo que el afecto es un indicativo que se utiliza para diferenciar la ansiedad de la depresión (Sandín, 2003) y teniendo en cuenta la relación que posee la ansiedad escolar con el rendimiento académico (García-Fernández, Martínez-Monteagudo e Inglés, 2013), existen diversas investigaciones que han tratado de utilizar el componente afectivo para analizar varios aspectos del comportamiento académico humano, como puede ser el aprendizaje, la habilidad para resolver problemas o la flexibilidad atencional, entre otros (Damasio, Pacico, Poletto y Koller, 2013; Merz y Roesch, 2011).

De entre todos estos aspectos que conforman las características académicas de los individuos, las atribuciones académicas poseen un interés importante en la literatura actual. Weiner (1986) propuso la teoría atribucional, la cual establece que las personas tratan de comprender y explicar sus resultados (positivos o negativos) atribuyendo a sus propios actos y los de los demás las causas percibidas como justificativas. Entre los diferentes factores causales se encuentran la capacidad (o la falta de esta), el esfuerzo (o la falta de este), la suerte o el azar y la dificultad o facilidad de la tarea.

Basándose en esta teoría, Marsh, Cairns, Relich, Barnes y Debus (1984) crearon *the Sydney Attribution Scale* (SAS) para obtener las atribuciones académicas del éxito o del fracaso (capacidad,

esfuerzo o causas externas) en las áreas de Lengua y Matemáticas. Posteriormente, Núñez y González- Pineda (1994) la adaptaron a lengua española.

En la línea de las atribuciones académicas, existen trabajos nacionales e internacionales que han analizado las diferencias en función de género de los estilos atribucionales (Inglés, Díaz-Herrero et al., 2012) y que han estudiado la relación entre afecto y los estilos atribucionales (Chambers y Abram, 1991; Sohn, 1977). En estas investigaciones se ha concluido que las atribuciones a la capacidad y al esfuerzo promueven elementos adaptativos de la afectividad (AP). Además, Guerrero, Nieto y Gil (2005) establecieron un estudio en el área de Matemáticas que relacionaba la atribución al esfuerzo y la capacidad de los fracasos y su influencia con la aparición de comportamientos afectivos desadaptativos.

OBJETIVOS

Después de llevar a cabo el análisis de la literatura previa, ha quedado patente que el análisis del afecto y las atribuciones académicas es un tema que se está desarrollando en los últimos años. Sin embargo, los estudios que se han llevado a cabo se han centrado en muestra universitaria, en el área de Matemáticas y en población norteamericana, principalmente.

Con el objetivo de ocupar el vacío de investigaciones en el estudio del afecto y el área de Lengua, este trabajo pretende comprobar si existen diferencias en las puntuaciones medias de las seis dimensiones de las atribuciones académicas de Lengua (Éxito: capacidad, esfuerzo o elementos externos; Fracaso: capacidad, esfuerzo o elementos externos) entre los sujetos con alto AP y bajo AP, en población española infantil. Se escoge la dimensión del AP, debido a que es una de las dimensiones independientes del PANAS y promueve características adaptativas en los individuos. Con todo esto, se espera que:

Hipótesis 1: los alumnos con alto AP obtengan puntuaciones significativas más altas en las dimensiones de atribución al éxito en la asignatura de Lengua a la capacidad y al esfuerzo (Chambers y Abram, 1991; Sohn, 1977).

Hipótesis 2: los alumnos con bajo AP obtengan puntuaciones significativas más altas en las dimensiones de atribución del fracaso en la asignatura de Lengua a la capacidad y al esfuerzo (Guerrero et al., 2005).

PARTICIPANTES

La muestra que se utilizó en la presente investigación estuvo integrada por 862 estudiantes entre 8 y 11 años de edad ($M = 9,52$; $DE = 1,53$) matriculados en diversos centros públicos y concertados de las provincias de Alicante y Murcia, de los cuales un 49,2% fueron chicas y un 50,8% fueron chicos. Por lo que respecta al reparto de los participantes en función de la edad: un 28,3% tenía 8 años, un 27,6% tenía 9 años, un 23,4% tenía 10 años y un 20,6% tenía 11 años.

MÉTODO

Instrumentos

The 10-Item Positive and Negative Affect Schedule for Children (PANAS-C/P; versión de niños y padres) (Ebesutani et al. 2012). Se trata de una versión corta del PANAS-C/P (Ebesutani et al., 2011) que evalúa el afecto positivo y negativo en niños de 6 a 18 años. Se trata de una escala Likert de 5 puntos, que va desde 1 ("muy ligeramente o nunca") hasta 5 ("mucho"). Se utilizó la subescala denominada AP de cinco ítems (alegre, animado, feliz, con energía y orgulloso). Esta subescala presenta un buen índice de consistencia interna ($\alpha=.86$). Se utilizó una versión traducida al castellano por el propio equipo de investigación ($\alpha=.80$).

DIFERENCIAS EN LAS ATRIBUCIONES ACADÉMICAS EN LENGUA EN BASE AL AFECTO POSITIVO

The Sydney Attribution Scale (SAS) (Marsh et al., 1984; adaptada por Núñez y González-Pienda, 1994). La SAS consta de 24 situaciones hipotéticas a las que los individuos deben contestar en una escala Likert de 5 puntos (1= falso; 5= verdadero). Pretende evaluar causas percibidas por los sujetos cuando hablan de éxitos y fracasos. Para ello, en la presente investigación solo se utilizaron las situaciones hipotéticas del área académica de Lengua. Los coeficientes de consistencia interna fueron para el área de Lengua de .83 para Éxito/Capacidad, de .73 para Éxito/Esfuerzo, de .72 para Éxito/Causas Externas, de .75 para Fracaso/Capacidad, de .72 para Fracaso/Esfuerzo y de .69 para Fracaso/Causas Externas.

Procedimiento

Para llevar a cabo la recogida de datos, se pidió a los padres o tutores de los alumnos su consentimiento por escrito. Una vez conseguido, se administraron las pruebas durante la jornada lectiva, de forma grupal y con la presencia de un investigador durante su aplicación. La sesión duró aproximadamente 30 minutos y se les hizo mucho hincapié a los sujetos en que la cumplimentación de las pruebas garantizaba el anonimato y era de carácter voluntario, ya que de este modo se pretendía obtener respuestas más sinceras.

Diseño y análisis de los datos

Primeramente, la muestra total se dividió en dos grupos, en función de sus puntuaciones en AP: los participantes con altas puntuaciones de AP (puntuaciones mayores o iguales al centil 75) y los participantes con bajas puntuaciones de AP (puntuaciones menores o iguales al centil 25). A continuación, se analizaron las diferencias en atribuciones académicas en el área de Lengua entre los dos grupos a través de la prueba *t* de Student para muestras independientes. Para el cálculo de los análisis estadísticos se utilizó el SPSS 20.

RESULTADOS

Los resultados recogidos en la Tabla 1 muestran que los participantes con altas puntuaciones en AP tuvieron medias significativamente más altas en atribuciones del éxito y del fracaso a causas externas. Por el otro lado, los alumnos con bajas puntuaciones en AP tuvieron medias significativamente más altas en atribuciones del fracaso a la capacidad y al esfuerzo. En las atribuciones académicas al éxito en función de la capacidad y del esfuerzo no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 1
Medidas y desviaciones típicas para las seis dimensiones de atribuciones académicas para el área de Lengua por los grupos de alto AP y bajo AP

SAS (Lengua)	Grupo Alto AP		Grupo Bajo AP		Sig. Estadística	
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i> ₈₀₂	<i>p</i>
Capacidad (Éxito)	3,2963	1,24486	3,2308	1,12883	-,536	,592
Esfuerzo (Éxito)	3,4226	1,13607	3,2637	1,07373	-1,398	,163
Causas externas (Éxito)	4,1970	1,06032	3,7216	,95190	-4,584	,000
Capacidad (Fracaso)	1,0724	1,07270	1,7674	1,14907	6,098	,000
Esfuerzo (Fracaso)	1,5118	1,05710	2,1648	,90883	6,431	,000
Causas externas (Fracaso)	4,4933	1,05541	3,9634	,83096	-5,406	,000

CONCLUSIONES

La finalidad de la presente investigación fue comprobar si los individuos con altas puntuaciones en AP y los alumnos con bajas puntuaciones en AP poseían diferencias estadísticamente significativas en los estilos atribucionales académicos que utilizan en la asignatura de Lengua.

Como se ha podido comprobar en el apartado anterior, los alumnos con altas puntuaciones en AP solamente obtuvieron puntuaciones significativas más altas que los individuos con bajas puntuaciones en AP en la atribución del éxito y del fracaso a causas externas. Por tanto, la *Hipótesis 1* quedaría rechazada. No obstante, a pesar de que no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en las atribuciones al éxito en función de la capacidad y del esfuerzo, la media de los alumnos con alto AP ha sido más alta que los alumnos con bajo AP en estas dos dimensiones (Chambers y Abram, 1991; Sohn, 1977).

A pesar de que los resultados no han confirmado la primera hipótesis de investigación, es importante señalar que la información obtenida complementa el trabajo existente hasta el momento. Como se ha comentado, los sujetos con altas puntuaciones de AP han obtenido resultados más altos que los sujetos con bajas puntuaciones en todas las dimensiones del éxito en Lengua, y las diferencias significativas han estado en la atribución del éxito y del fracaso a causas externas. Estas afirmaciones coinciden con los resultados de la investigación de Miñano, Cantero y Castejón (2008), ya que concluyeron que los sujetos suelen atribuir los fracasos en la asignatura de Lengua a elementos externos (como puede ser el profesor), mientras que la atribución del éxito en esta misma asignatura no seguía un patrón establecido. Por tanto, la diferencia encontrada en esta investigación acerca de la atribución del éxito a causas externas en individuos con alto AP podría suponer una línea de investigación futura.

Con respecto a la *Hipótesis 2 de investigación*, cabe destacar que los resultados obtenidos en el presente trabajo han confirmado las expectativas. Los alumnos con puntuaciones bajas en AP obtuvieron resultados significativos más altos en la atribución del fracaso en el área de Lengua a la capacidad y al esfuerzo. Dichos resultados coinciden con la investigación de Guerrero et al. (2005). A pesar de que estos autores utilizaron el área de Matemáticas para enmarcar su trabajo, comentaron que cuando los sujetos tratan de adjudicar la causa de sus fracasos a la falta de capacidad o esfuerzo, su imagen afectiva se podía ver disminuida.

El presente trabajo de investigación posee una serie de limitaciones que deben ser señaladas para solventarse en futuros trabajos que aborden la misma línea temática. En primer lugar, los estadísticos utilizados en el presente trabajo determinan la existencia de diferencias significativas pero en ningún momento se puede establecer una relación causal entre las variables. Por tanto, sería conveniente en el futuro realizar ecuaciones estructurales o datos longitudinales para comprobar esta casuística. A su vez, en futuras investigaciones se podrían tener en cuenta la variable sexo o edad para comprobar la existencia de diferencias en función de estas constantes, e incluso se podría comprobar qué es lo que sucede con el AN. Por otro lado, dado que el afecto tiene una incidencia real en diversas características psicológicas y académicas, en un futuro se podría investigar con otras variables como pueden ser la discapacidad, el autoconcepto o el rechazo escolar, entre otras (García-Fernández, Inglés, González, Vicent y Gómez-Núñez, 2013; García-Fernández, Inglés, Vicent, González y Mañas, 2013; Inglés, González, García-Fernández, Vicent y Martínez-Monteagudo, 2015; Inglés, Torregrosa et al., 2012; Torregrosa, Inglés y García-Fernández, 2011).

A pesar de las limitaciones mencionadas, este estudio aporta una perspectiva novedosa para el campo del afecto y las atribuciones académicas durante la infancia, ya que las diferencias detectadas en los individuos con altas y bajas puntuaciones en AP en función de la atribución de sus éxitos y sus fracasos en el área de Lengua complementan la poca información previa que había al respecto y abren un camino lleno de posibilidades para el futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chambers, B. y Abrami, P. C. (1991). The relationship between student team learning outcomes and achievement, causal attributions, and affect. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 140. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.83.1.140>
- Damasio, B. F., Pacico, J. C., Poletto, M. y Koller, S. H. (2013). Refinement and psychometric properties of the eight-item brazilian positive and negative affective schedule for children (PANAS-C8). *Journal of Happiness Studies*, 14(4), 1363-1378. <http://dx.doi.org/10.1007/s10902-012-9383-x>
- Ebesutani, C., Okamura, K., Higa-McMillan, C. y Chorpita, B. F. (2011). A psychometric analysis of the Positive and Negative Affect Schedule for Children-Parent Version in a school sample. *Psychological Assessment*, 23(2), 406. <http://dx.doi.org/10.1037/a0022057>
- Ebesutani, C., Regan, J., Smith, A., Reise, S., Higa-McMillan, C. y Chorpita, B. F. (2012). The 10-item positive and negative affect schedule for children, child and parent shortened versions: Application of item response theory for more efficient assessment. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 34(2), 191-203. <http://dx.doi.org/10.1007/s10862-011-9273-2>
- García-Fernández, J.M., Inglés, C.J., González, C., Vicent, M. y Gómez-Núñez, M.I. (2013). Familia y discapacidad intelectual, un estudio bibliométrico de 2000-2011 a través de la Social Science Citation Index. *Siglo Cero*, 44, 67-82. Disponible en: <<http://hdl.handle.net/10045/43181>> ISSN 0210-1696.
- García-Fernández, J.M., Inglés, C.J., Vicent, M., González, C. y Mañas, C. (2013). Actitudes hacia la discapacidad en el ámbito educativo a través del SSCI (2000-2011): análisis temático y bibliométrico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(1), 139-166. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293125761007>> ISSN 1696-2095.
- García-Fernández, J.M., Martínez-Monteagudo, M.C. e Inglés, C.J. (2013). ¿Cómo se relaciona la ansiedad escolar con el rendimiento académico? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 4(1), 63-76. Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245126428003>> ISSN 2171-2069.
- Godoy-Izquierdo, D., Martínez, A. y Godoy, J. F. (2008). La «Escala de balance afectivo»: Propiedades psicométricas de un instrumento para la medida del afecto positivo y negativo en población española. *Clínica y Salud*, 19(2), 157-189. Disponible: <http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1130-52742008000200002&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1130-5274.
- Guerrero, E., Nieto, L. J. B. y Gil, N. (2005). El dominio afectivo en el aprendizaje de las Matemáticas. Una revisión de sus descriptores básicos. *Unión: revista iberoamericana de educación matemática*, (2), 15-32. Disponible: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2218956>> ISSN 1815-0640.
- Inglés, C. J., Díaz-Herrero, A. García-Fernández, J. M., Ruíz-Esteban, C., Delgado, B. y Martínez-Monteagudo, M. C. (2012). Autoatribuciones académicas: diferencias de género y curso en estudiantes de educación secundaria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 65-82. Disponible en:<<http://redalyc.org/articulo.oa?id=80525022005>> ISSN 0120-0534.
- Inglés, C.J., González, C., García-Fernández, J.M., Vicent, M. y Martínez-Monteagudo, M.C. (2015). Current status of research on school refusal. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 37-52. Disponible en: < <http://www.elsevier.es/es-revista-european-journal-of-education-and-235-articulo-current-status-of-research-on-90434809>>.
- Inglés, C.J., Torregrosa, M.S., Hidalgo, M.D., Núñez, J.C., Castejón, J.L., García-Fernández, J.M. y Valle, A. (2012). Validity evidence based on internal structure of scores on the Spanish version of the Self-Description Questionnaire-II. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(1), 388-398.

- http://dx.doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n1.37345
- Marsh, H. W., Cairns, L., Relich, J., Barnes, J. y Debus, R. L. (1984). The relationship between dimensions of self-attribution and dimensions of self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 76, 3-32. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.76.1.3>
- Merz, E. L. y Roesch, S. C. (2011). Modeling trait and state variation using multilevel factor analysis with PANAS daily diary data. *Journal of Research in Personality*, 45(1), 2-9. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jrp.2010.11.003>
- Miñano, P., Cantero, M.P. y Castejón, J. L. (2008). Predicción del rendimiento escolar de los alumnos a partir de las aptitudes, el autoconcepto académico y las atribuciones causales. *Horizontes educacionales*, 13(2), 11-23. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97912401001>> ISSN 0717-2141
- Núñez, J.C. y González-Pineda, J.A. (1994). *Determinantes del rendimiento académico*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo.
- Sandín, B. (2003). Escalas panas de afecto positivo y negativo para niños y adolescentes (PANASN). *Revista De Psicopatología y Psicología Clínica*, 8(2), 173-182. Disponible: < <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=722206>> ISSN 1136-5420.
- Sohn, D. (1977). Affect-generating powers of effort and ability self attributions of academic success and failure. *Journal of Educational Psychology*, 69(5), 500. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.69.5.500>
- Thompson, E. R. (2007). Development and validation of an internationally reliable short-form of the positive and negative affect schedule (PANAS). *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38(2), 227-242. <http://dx.doi.org/10.1177/0022022106297301>
- Torregrosa, M.S., Inglés, C.J. y García-Fernández, J.M. (2011). Aggressive behavior as a predictor of self-concept: A study with a sample of Spanish compulsory secondary education students. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 201-212. <http://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n2a8>
- Watson, D., Clark, L. A. y Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of achievement motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.

